

**BREAKOUT Y WEBQUEST CON PERSPECTIVA DE GÉNERO: EUMACHIA Y ACILIA PLECUSA, MATRONAS ROMANAS****BREAKOUT AND WEBQUEST WITH A GENDER PERSPECTIVE: EUMACHIA AND ACILIA PLECUSA, ROMAN MATRONS**VÍCTOR A. TORRES-GONZÁLEZ\*<sup>1</sup>, & ANTONIO D. PÉREZ ZURITA\*\*

\*UNIVERSIDAD DE SEVILLA (ESPAÑA)

\*\*UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA)

**RESUMEN**

Los autores clásicos transmiten una imagen de la mujer romana bastante parcial y llena de tópicos negativos, dedicada fundamentalmente al cuidado del hogar y de los hijos. Toda aquella fémina que se saliera de este rígido esquema era duramente criticada por ello. En cambio, las fuentes epigráficas revelan una situación bien distinta, puesto que en ellas se conserva el recuerdo de mujeres realizando importantes y generosas donaciones hacia su comunidad, o bien siendo homenajeadas públicamente con la erección de estatuas honoríficas en los espacios más representativos de la ciudad. El objetivo de nuestro artículo será precisamente trasladar esa realidad transmitida por la epigrafía al aula de Educación Secundaria, en la que todavía hace falta aumentar la presencia de contenidos de género. A tal efecto, se han diseñado dos propuestas de actividades digitales para trabajar la historia de la mujer en la ciudad romana. Como se podrá comprobar, estos ejercicios no sólo contribuyen a paliar la carencia de los temas de género en los planes de estudios, sino que también resultan útiles para abordar otros conocimientos relacionados con la materia y simultáneamente desarrollar varias competencias gracias a su enfoque interdisciplinar.

**Palabras clave:** antigua Roma, Historia de la mujer, epigrafía latina, gamificación, *digital storytelling*.

**ABSTRACT**

Roman woman's picture emerged from the ancient authors is rather partial and plenty of negative clichés: they were basically devoted to take care of the home and children. Any woman out of this rigid scheme was harshly criticised for it. Nevertheless, epigraphic sources reveal a very different situation, since they record women bestowing generous donations to their community or being publicly honoured with honorific statues in the most important places in the town. The aim of our paper is to transfer this reality showed by epigraphy to the secondary school classroom, where there is still a need to increase the presence of gender content. With that purpose, two proposals for digital activities have been designed to work on the history of women in the Roman town. These activities not only contribute to diminish the lack of gender topics in the curriculum, but are also useful to approach other gender-related knowledge and simultaneously improve several competencies thanks to their interdisciplinary approach.

**Keywords:** Ancient Rome, Women's History, Latin Epigraphy, Gamification, Digital Story

---

<sup>1</sup> Autor de correspondencia: Víctor A. Torres-González. Dpto. de Historia Antigua, Facultad de Geografía e Historia, Universidad de Sevilla, C/ Doña María de Padila s/n, 41004, Sevilla (España). vtorres2@us.es.

## 1. Introducción

Tradicionalmente, se ha pensado que las mujeres en el mundo antiguo no tenían apenas vida más allá de las puertas de su casa, es decir, que estaban casi completamente relegadas al ámbito doméstico, siendo su único rol en la vida el cuidado del hogar y la crianza de los hijos. En efecto, esta es la visión que aportan muchos testimonios literarios en los que los autores clásicos otorgan un rol secundario a las mujeres, siendo su presencia meramente testimonial. Además, siempre que aparecen fuera del ámbito doméstico, son representadas negativamente, personificando actitudes en contra del sistema de valores patriarcales: medrando en los asuntos públicos de los prohombres de Roma y siendo duramente criticadas por ello. Baste citar, por ejemplo, la conclusión de un discurso del conocido senador Catón el Censor o el Viejo en el 195 a.C. relativo a una protesta pública de las mujeres que querían la abolición de una ley suntuaria:

Soltad las riendas a una naturaleza indisciplinada, a un animal indómito, y esperad, que ellas mismas pondrán coto a su desenfreno. (...) Lo que añoran es la libertad total, o más bien, si queremos decir las cosas como son, el libertinaje. (...) Examinad todas las leyes referentes a la mujer con las que vuestros mayores pusieron freno a su incontinencia y la sometieron a su marido; aun constreñidas por todas ellas, a duras penas podéis dominarlas. Qué, si dejáis que desgajen una a una y os arranquen de las manos esas ataduras y se equiparen completamente a sus maridos, ¿creéis que podréis aguantarlas? Desde el momento mismo en que comiencen a ser iguales, serán superiores (Liv. 34.2-3).

Otra cita interesante es la descripción que hace el moralista Plutarco sobre Fulvia, la tercera esposa de Marco Antonio:

Aquella era una mujer que no circunscribía sus pensamientos a las simples tareas del hogar, como cardar la lana, ni se veía digna de domeñar a un simple ciudadano, sino que tenía designado casarse con un gobernante al que quería gobernar y un capitán dispuesto al que se le capitaneara (Plu. Ant. 10.5-6).

Dicha imagen ha perdurado en el imaginario colectivo hasta la actualidad. En efecto, a partir de un cuestionario para un estudio sobre las concepciones acerca de las mujeres en la antigua Roma realizado entre el alumnado del Grado en Historia de la Universidad de Alicante, se han obtenido los siguientes resultados: el 41,7 % se mostraba de acuerdo y el 10,2 % totalmente de acuerdo con que la función principal que se atribuía a las mujeres de la elite social romana era la reproducción (Mateo Corredor y Pastor Quiles, 2020).

Muy al contrario, la documentación epigráfica pone de manifiesto una realidad bien distinta, pues se conocen inscripciones que atestiguan numerosas actividades públicas llevadas a cabo por mujeres, como intervenciones urbanísticas, donaciones, homenajes, etc. En efecto, las mujeres tuvieron cierta influencia social y cierta presencia en la esfera pública, exponiendo sus nombres públicamente y ayudando a conformar una memoria colectiva que ellas mismas contribuyeron a crear, especialmente en el periodo imperial en el que las mujeres gozaron de una autonomía social y financiera destacable. Lejos de los tratados de moralidad y los *topoi* característicos de las fuentes literarias (fragilidad, debilidad, dudosa moral, etc.), la epigrafía parte de elementos materiales concretos que nos permiten analizar el rol femenino desde una perspectiva mucho más práctica y real (Gago Durán, 2012; Navarro Caballero, 2017). Por tanto, la epigrafía permite comprobar que, en verdad, las mujeres tuvieron una participación activa y valorada en la vida pública de las ciudades romanas durante la época altoimperial.

Por otra parte, la era digital en la que vivimos inmersos actualmente ha supuesto sin duda todo un reto para la labor docente, puesto que ha sido necesario renovar y adaptar la metodología de enseñanza para las nuevas generaciones que han crecido en relación directa y cotidiana con las nuevas tecnologías. Por esta razón, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) supone un elemento de motivación que nos permitirá captar más fácilmente la atención y el interés del alumnado. Como la motivación es lógicamente uno de los elementos cruciales para

garantizar un proceso de aprendizaje rápido y eficaz, el correcto manejo de estas herramientas digitales se convierte, por tanto, en una habilidad casi imprescindible para el profesorado.

En este sentido, cabe mencionar la “gamificación”, es decir, la técnica consistente en el empleo de elementos de juegos en un entorno no lúdico como el aula con el fin de estimular y favorecer el aprendizaje del alumnado (Deterding et al., 2011). Se trata de una de las estrategias docentes que más se han desarrollado en los últimos años gracias a las múltiples posibilidades que ofrece, especialmente por su fácil adaptabilidad desde los niveles más básicos de la enseñanza, como es la Educación Infantil, hasta los grados superiores, incluyendo por supuesto la propia Universidad (Pérez Vázquez et al., 2019; Sanz Yepes y Alonso Centeno, 2020). En efecto, la “gamificación” combinada con las TIC responde de forma adecuada a esas nuevas necesidades y perfiles de los estudiantes que hemos comentado anteriormente, ya que logra aunar las ideas de “ludificación” y “aprendizaje”, transformando a este último en una especie de “videojuego” que favorece “la cohesión, la integración, la motivación por el contenido, potenciando además la creatividad de los individuos” (Marín Díaz, 2015), así como la percepción propia del conocimiento y una actitud positiva hacia la tarea propuesta (Sampedro Requena et al., 2017).

En lo que se refiere a las asignaturas con contenidos de Geografía e Historia y, especialmente, a esta última disciplina, la “gamificación” puede ayudarnos a salvar la “brecha” existente entre unos conocimientos lejanos del pasado con la cultura contemporánea. Dicho de otro modo, la Historia suele despertar cierto recelo entre algunos estudiantes porque puede resultar en ocasiones una materia distante, difícil de relacionar con el presente. En cambio, si utilizamos para su enseñanza herramientas e instrumentos de uso cotidiano para nuestro alumnado, dicha distancia puede ser reducida o incluso desaparecer, despertando de esta forma el interés y la motivación de nuestro alumnado con la implementación de una metodología más activa. Así, por ejemplo, podemos citar el éxito de videojuegos muy populares como las sagas *Total War* o *Assassin’s Creed* que permiten adentrarse en diversas épocas y conocer cruciales personajes históricos con los que incluso es posible interactuar.

Dentro de este marco, la *Escape room* es uno de los instrumentos de “gamificación” más desarrollados y que mejores resultados está ofreciendo en los últimos años (García Lázaro, 2019; Pérez Vázquez et al. 2019; Sanz Yepes y Alonso Centeno, 2020). Generalmente, por su propia concepción original, la *Escape room* se lleva a cabo de forma física en el aula, dado que este juego consiste básicamente en la simulación de una habitación en la que los participantes están encerrados y de la que deben tratar de escapar mediante estrategias cooperativas a través de la resolución de una serie de pruebas. Pese a lo señalado, es posible diseñar una variante totalmente digital que resulta de gran utilidad para facilitar el trabajo desde casa o utilizando las TIC como materiales y recursos didácticos (especialmente útil en la coyuntura actual a causa de la pandemia mundial de la Covid-19). Nos referimos concretamente al *Breakout*, una técnica bastante similar al conocido *Escape room*, pues también consiste en una especie de “fuga”; en este caso, se trata de abrir una caja fuerte mediante la superación de unos retos que permiten obtener llaves o claves para abrir la cerradura. Por tanto, al no requerir el *Breakout* un espacio físico, es más fácilmente adaptable a un entorno completamente virtual. A este respecto, resulta de gran valía e interés la herramienta *online Genially* que posee varias aplicaciones que permiten crear contenidos interactivos y animados que hacen más atractivas las presentaciones, tanto para el ámbito empresarial como para el educativo (Catalán González y Pérez Gómez, 2020). De hecho, *Genially* se encuentra en el puesto 23 del *Top 100 Tools for Education*, con una posición media de 40 en el ranking mundial de *Tools for Learning 2021* (Hart, 2021).

No obstante, la gamificación no es el único recurso disponible para la aproximación de las TIC al aula y el desarrollo de la competencia digital del alumnado. En este sentido, cabe mencionar las *WebQuests* que, como es conocido, fueron creadas y desarrolladas en la década de los noventa del pasado siglo por B. Dodge y T. March. En origen, fueron definidas como una herramienta para

la adquisición de aprendizajes en la que buena parte de la información procede de recursos en red (Dodge, 1995a y b). Dicha herramienta aporta la ventaja de estructurar y dotar de objetivos educativos a la cada vez más ingente información disponible en internet y, a pesar de las limitaciones que su uso puede conllevar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, su utilización resulta sin duda motivadora y puede integrar de manera satisfactoria las TIC en el aula (Abbit y Ophus, 2008). Sin embargo, a pesar de ser un instrumento que cuenta con más de veinticinco años de desarrollo, lo cierto es que se ha implementado escasamente en la Educación Secundaria, pese a ser una herramienta que se adecua perfectamente a distintas metodologías y, en especial, al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que tanta proyección está adquiriendo en los últimos años en las aulas en España (Álvarez Herrero, 2019).

Las *WebQuests* se estructuran en torno a seis partes esenciales: introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación y conclusión (Díez Gutiérrez, 2006). De ellas seguramente las tareas se conforman como la parte esencial y ha de tenerse en cuenta la distinta tipología de éstas en relación a los objetivos que deseamos que nuestro alumnado alcance, concretando así la implementación de diferentes elementos del currículo en una o varias actividades específicas (Dodge, 2002).

## 2. Objetivos e hipótesis

Partimos de la hipótesis de la escasa disponibilidad de materiales didácticos a partir de los cuales se puedan trabajar contenidos de género, en especial en el ámbito de la Educación Secundaria (García Santa María y Pagès, 2008). Además, debemos añadir que ese vacío se hace aún más pronunciado si realizamos búsquedas de este tipo de materiales en internet (Collar González, 2019). Por lo tanto, nuestros principales objetivos serán ofrecer actividades con una perspectiva de género en las que nuestro alumnado pueda trabajar simultáneamente contenidos propios de asignaturas como Geografía e Historia, Latín, Cambios Sociales y de Género o Educación para la Ciudadanía a partir de la gamificación y del manejo de las TIC.

En este sentido y en cuanto a los contenidos con perspectiva de género, queremos exponer precisamente la realidad que transmite la epigrafía, puesto que consideramos que se trata de un tema de gran interés que merece ser abordado con mayor profundidad en las programaciones de secundaria, dado que mostraría a la antigua Roma como un primer hito en el proceso histórico de empoderamiento de las mujeres que tradicionalmente se sitúa a partir de la Edad Contemporánea. De hecho, el papel de las mujeres en la historia romana ha venido siendo reivindicado en las últimas décadas por diferentes especialistas, siendo una línea de investigación con recorrido futuro pero consolidada en el ámbito universitario (Pedregal Rodríguez, 2011), aunque con menos proyección en los Institutos de Enseñanza Secundaria.

### 2.1. Objetivos para el alumnado

El planteamiento de actividades con contenidos de género está plenamente justificado desde un punto de vista normativo y curricular. Así, una breve aproximación a dicho marco nos muestra que la legislación española prescribe la no discriminación entre hombres y mujeres dentro del desarrollo de la competencia social y cívica (Orden ECD/65/2015, anexo I.5a). Ello se concreta en una serie de objetivos para el alumnado de secundaria, por un lado, como son el rechazo de los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, el valor y respeto hacia la diferencia de sexos, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, el rechazo hacia los comportamientos sexistas (LOE art. 23, c y d); mientras que para el alumnado de Bachillerato, por otro lado, se añade entre los objetivos el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por sexo (LOMLOE art. único, 25 c).

Asimismo, entre los elementos transversales de la Educación Secundaria en Andalucía, se reconoce “el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo” (Orden de 14 julio de 2016, art. 3, d). En concreto, para la asignatura de Geografía e Historia “la puesta en valor de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres a través del estudio de la situación de la mujer y la lucha por su emancipación”; o, para el primer curso de la ESO, “la situación de la mujer a lo largo de la historia y la lucha por el reconocimiento de sus derechos” (BOJA nº 144, pág. 156, de 28 de julio de 2016). Paralelamente, para Historia de España de 2º de Bachillerato, entre los elementos transversales se encuentra que el alumnado “profundice en la concienciación de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres a través del estudio del desarrollo de ésta en las distintas épocas, contribuyendo así a luchar contra la violencia de género y a la no discriminación basada en discapacidad o por cualquier condición o circunstancia personal o social” (BOJA nº 145, pág. 330, de 29 de julio de 2016). Para el trabajo de la competencia social y cívica en latín de Bachillerato el alumnado deberá “trabajar la visión histórica de la sociedad romana en temas que no han perdido su vigencia (...) la discriminación de la mujer a lo largo de la historia” (BOJA nº 145, pág. 353, de 29 de julio de 2016).

Es más, dentro de los objetivos de Geografía e Historia de secundaria para Andalucía se encuentra “analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer, así como las políticas e iniciativas más destacadas en este sentido” (BOJA nº 144, pág. 158, de 28 de julio de 2016).

Entre los contenidos de 1º ESO, el Bloque 3 correspondiente a Historia consiste en el estudio de “La Bética romana: influencia política, socioeconómica y cultural. La situación de la mujer: de la Prehistoria al fin del mundo antiguo” (BOJA nº 144, pág. 160, de 28 de julio de 2016). Para ello se establece el siguiente criterio de evaluación: “establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente, describiendo las variadas formas de discriminación y exclusión sociales existentes y vinculándolas con el surgimiento de focos de tensión política y social, e identificando los principales hitos de la evolución de la situación de la mujer, exponiendo sus condiciones de vida, sus esquemas de relación con el sexo masculino y sus aportaciones a los planos político, económico, social y cultural” (BOJA nº 144, pág. 161, de 28 de julio de 2016).

En cuanto al uso de las TIC como herramienta para el desarrollo de las actividades que nos proponemos, su uso también está plenamente justificado. Como es conocido, el uso de las TIC entró a formar parte del currículo educativo español desde los años ochenta del s. XX y, a pesar de los desiguales resultados obtenidos por la implementación de estos recursos, es indudable el salto cualitativo que se ha producido en los últimos años. En este sentido, podemos afirmar que la alfabetización digital de nuestro alumnado, así como la integración de las TIC en las aulas españolas es en la actualidad un hecho generalizado y normalizado (Colás-Bravo et al., 2016).

Desde un punto de vista curricular, tanto en secundaria como en bachillerato se da una especial importancia a la competencia digital, que se encuentra ampliamente desarrollada en la legislación (Orden ECD/65/2015, de 21 de enero; anexo I.3). Ello se concreta en los objetivos de secundaria, entre los que se encuentran el uso y formación en TIC. En efecto, la Ley Orgánica vigente en la actualidad determina como objetivo que el alumnado desarrolle las destrezas básicas en el uso de las TIC para adquirir nuevos conocimientos (LOE art. 23, c y d); mientras que en Bachillerato deben utilizar con solvencia y responsabilidad las TIC (LOE art. 33, g).

En definitiva, dada la escasez de recursos disponibles para el profesorado, nos proponemos ofrecer actividades en las que se traten cuestiones de género y en las que el alumnado de secundaria pueda avanzar en la consecución de los objetivos y competencias de los distintos

cursos de Educación Secundaria y Bachillerato de una forma transversal y mediante el uso de herramientas TIC que faciliten la motivación y el interés de nuestro alumnado en la consecución exitosa de dichas actividades.

### 3. Metodología

Partiendo de una serie de inscripciones latinas en las que las mujeres aparecen en la esfera pública como receptoras de honores estatuarios, promotoras de conmemoraciones y homenajes a familiares y amigos, o bien como benefactoras de sus comunidades gracias a generosas donaciones, se han diseñado a modo de ejemplo una serie de actividades que pasamos a describir a continuación:

#### 3.1. Escape room “Las mujeres en la ciudad romana”

Para la implementación de la técnica de la gamificación en el aula a fin de abordar contenidos de género, proponemos el diseño por medio de *Genially* de un *Breakout* sobre las mujeres en la ciudad romana a partir de la figura de cuatro personajes femeninos singulares:

1. *Eumachia L. f., sacerdos publica* de Pompeya (CIL X, 810-813, 1-30 d.C.).
2. *Iunia D. f. Rustica, sacerdos perpetua et prima* del municipio de *Cartima* (CIL II, 1956, 51-100 d.C.).
3. *Acilia Plecusa* de *Singilia Barba* (CIL II<sup>2</sup>/5, 780-782, 784, 795-796, 802-803, 830; 171-200 d.C.).
4. *Ancharia Luperca, patrona* del *collegium fabrum* de *Volsinii* (CIL XI, 2702, 224 d.C.).

Esta selección de documentos epigráficos, dos correspondientes a Italia (n.ºs 1 y 4) y otros dos a la Bética (n.ºs 2 y 3), nos permitirá mostrar al alumnado algunos ejemplos de la relevancia y el papel de las mujeres en la vida pública de otras tantas ciudades romanas. Así, por ejemplo, *Iunia Rustica* hizo gala de una extraordinaria generosidad hacia su comunidad, puesto que costeó con su propio dinero la restauración de los pórticos públicos de *Cartima*; pagó el suelo para la construcción de unas termas y añadió a esas donaciones otro solar con piscina y pórtico; financió estatuas de los dioses Marte y Cupido; pagó las tasas de los arrendamientos que tenían sus conciudadanos con la ciudad, además de su propia estatua, la de su esposo e hijo que el senado local le concedió por su munificencia. Asimismo, organizó unos juegos y un gran banquete para conmemorar todos estos actos. Por tanto, no es de extrañar que *Iunia Rustica* fuera honrada no sólo con ser la primera sacerdotisa pública de *Cartima*, sino que además se le confirió esta dignidad con carácter perpetuo (Donahue, 2004; Melchor Gil, 2009).

Por otra parte, *Ancharia Luperca*, procedente de *Volsinii*, municipio romano de la región de Etruria, fue cooptada como patrona del *collegium fabrum* local, es decir, de la corporación de obreros, lo que constituía un honor bastante excepcional porque solía reservarse únicamente a los hombres. Pese a ello, según declara la *tabula* de patronato broncea que se le otorgó para ser expuesta en su casa, *Ancharia Luperca* consiguió ser nombrada “*dignissima patrona*”, lo que constituye una prueba de los méritos que esta mujer habría acumulado, así como de la protección y favores que podría realizar en favor de la corporación en el futuro. No obstante, en la misma inscripción, aparte de ensalzar las virtudes femeninas de la época como la castidad o la integridad moral, se manifiesta que este honor se hizo también en reconocimiento de su marido que era un importante caballero y patrono del mismo colegio (Hemelrijk, 2015). En efecto, no debemos olvidar la naturaleza patriarcal de la sociedad romana y el papel preponderante de los hombres, por lo que la participación de las mujeres y su búsqueda de prestigio tuvo que canalizarse a través del engrandecimiento de sus propias familias.

El enfoque que hemos seguido para diseñar nuestro *Breakout* se basa en el método del *digital storytelling* o relato digital que consiste en “una novedosa técnica narrativa que facilita la presentación de ideas, la comunicación o transmisión de conocimientos, mediante un peculiar

modo de organizar y presentar la información de carácter multiformato, apoyado en el uso de soportes tecnológicos y digitales de diversa índole, entre ellos las herramientas Web 2.0.” (Villalustre Martínez y Del Moral Pérez, 2014). Asimismo, algunas experiencias demuestran que las historias o cuentos utilizando metodologías tradicionales en el aula potencian el aprendizaje de valores (Marín Díaz y Sánchez Cuenca, 2018).

Una buena historia puede generar interés por sí misma y no precisa de grandes artificios, especialmente si el emisor goza de determinadas cualidades narrativas. Por esta razón, tradicionalmente, el relato ha sido considerado una forma de transmisión cultural o de conocimiento, ya que la narración, por medio del juego de palabras, busca enseñar, educar, influenciar y, por supuesto, entretener. Este es el fundamento de la tradicional clase magistral en la que los docentes trataban de captar la atención de sus estudiantes y que éstos aprendieran sin emplear imágenes ni recursos informáticos de ningún tipo, pues les bastaba únicamente con su propia capacidad oratoria para saber transmitir unos contenidos determinados. El *digital storytelling* pretende rescatar precisamente esos antiguos valores para adaptarlos al mundo actual, puesto que combina las nuevas tecnologías como el vídeo, las imágenes o las redes sociales con el viejo arte de contar historias. De este modo, el alumnado se siente más cómodo y motivado en su proceso de aprendizaje porque utiliza medios más familiares y atractivos para él (Rosales-Statkus y Roig-Vila, 2017).

Así pues, nuestra propuesta de *Breakout* comienza con una breve introducción sobre aquellas mujeres olvidadas por los historiadores griegos y romanos que, sin embargo, jugaron un papel destacado en la vida pública de sus comunidades. Posteriormente, planteamos la misión de recuperar la memoria histórica de estos personajes femeninos y devolverles su justo lugar en la Historia, merecido gracias al despliegue de sus extraordinarios méritos. Los estudiantes deberán reparar esta injusticia y, para ello, viajarán por diversos puntos del Occidente del Imperio romano con el objetivo de conocer las historias de algunas de estas grandes matronas (Imagen n.º 1). En el transcurso del viaje, el alumnado deberá superar unas determinadas pruebas para obtener las claves de una caja fuerte. Esta última habrá de ser abierta a fin de recuperar la memoria de estas mujeres para la posteridad, lo que constituye el reto inicial que servirá como elemento motivador y actividad de introducción al tema antes del desarrollo del resto de las “pruebas”.

### Figura 1

*Mapa del Occidente del Imperio romano con los cuatro posibles destinos y la caja fuerte final para completar el Breakout. Fuente: elaboración propia*



A modo de ejemplo de una de las cuatro actividades disponibles, abordaremos el destino n.º 1 que nos traslada a la antigua y archiconocida ciudad de Pompeya para conocer a *Eumachia L. f.* que vivió a comienzos del s. I d. C. Se trata de la mujer más conocida de la ciudad campana por los significativos testimonios que se conservan de ella, como su estatua o el gran monumento funerario, aunque destaca especialmente la enorme basílica que lleva su nombre y que se encuentra en pleno centro del foro de Pompeya (Castrén, 1983, pp. 165-166; Ciardiello, 2016).

La historia está narrada en primera persona, por lo que es la propia *Eumachia* la que invita a los jugadores a conocer su historia (Imagen n.º 2). De este modo, la protagonista va ofreciendo datos que hacen referencia tanto a su trayectoria vital como a la sociedad y vida cotidiana en una ciudad del Imperio romano. De esta forma, conseguimos trabajar con contenidos con una perspectiva de género de manera transversal, con materiales y recursos didácticos motivadores para nuestro alumnado, mediante una metodología activa y participativa, pero sin olvidar la consecución de los objetivos y competencias generales prescritas en la legislación referente a la Educación Secundaria. Así, por ejemplo, *Eumachia* nos lleva a conocer el negocio de su padre, dedicado a la producción de ánforas de vino; el hecho de que fuera comprometida durante su pubertad con uno de los ciudadanos pompeyanos más destacados; o bien a los duunviros, que eran los alcaldes de las ciudades romanas, cargo que ejerció el esposo de *Eumachia* (Castrén 1983). A continuación, explica los motivos del porqué de su interés en involucrarse en la vida pública de Pompeya: la temprana muerte de su marido hizo que se quedara sola con su hijo menor de edad al frente de toda la fortuna familiar. Ella reconoce que podría haber tomado una actitud pasiva esperando a que su hijo creciera y, mientras tanto, dejar que sus clientes administraran sus bienes; sin embargo, ese no era su carácter porque ella procedía de una familia que se había hecho a sí misma. Como su hijo había perdido demasiado pronto a su padre, ella tenía que ocupar su lugar y velar por el futuro de su vástago para que este último continuara la tradición política de la familia, así como del mantenimiento de la fortuna familiar. Por esta razón, decidió donar la construcción de una basílica en el foro de Pompeya, haciendo esta obra en su propio nombre y en el de su hijo.

## Figura 2

*Diapositivas de Genially con fragmentos de la historia de Eumachia. Fuente: elaboración propia*





*Eumachia* justifica que, al asociar a su hijo a este edificio, dicho acto serviría para que todo aquel que lo contemplase se acordara siempre de su nombre y, por tanto, de sus méritos. Así pues, cuando su vástago comenzara la carrera política, los ciudadanos reconocerían su valía y la importancia de su familia, por lo que sabrían que sería digno de ser elegido para el gobierno de la ciudad. De igual modo, nos relata los honores personales que recibió: el nombramiento como sacerdotisa pública de Pompeya, o bien el patronato del gremio de los lavanderos, quienes le dedicaron una estatua, siendo ésta una de las mayores distinciones que una mujer podía alcanzar en una ciudad romana. Finalmente, al término de su historia, *Eumachia* plantea una serie de preguntas para comprobar la atención de sus invitados y saber si son dignos de obtener la primera cifra de la combinación de la clave del cofre. Las cuestiones serán tanto de su propia vida como de aspectos generales de la sociedad y culturas romanas (Imagen n.º 3).

### Figura 3

Cuestionario sobre la vida de *Eumachia*. Fuente: elaboración propia



En definitiva, a nuestro juicio, el ejemplo de *Eumachia* ilustra adecuadamente los principios que pretende seguir nuestra propuesta: tomando como fundamento la técnica de la *digital storytelling*, se ha narrado y contextualizado históricamente la biografía de esta importante mujer romana, empleando para ello un entorno completamente digital. En efecto, a lo largo de las distintas diapositivas de la vida de *Eumachia*, hay enlaces y elementos interactivos que aportan información complementaria, como vídeos de *Youtube* con reconstrucciones virtuales de la basílica de *Eumachia* o los tipos de ánforas romanas, por ejemplo. Asimismo, al ser insertados testimonios de la época, los estudiantes toman contacto con las propias fuentes históricas como la epigrafía a través de las inscripciones latinas, o bien la arqueología con la estatua o los restos de la basílica y del monumento funerario de *Eumachia*.

La inmersión en esta historia es un paso imprescindible para cumplir el objetivo primordial: obtener cada una de las claves que permiten abrir la caja fuerte que desbloquea la recompensa final. De este modo, siguiendo las reglas de cualquier actividad de *Escape room* o de *Breakout* educativo, se atiende a la parte imprescindible de la evaluación: si el jugador quiere continuar avanzando, deberá ir poniendo a prueba los conocimientos adquiridos. La plataforma *Genially* resulta ideal para ello gracias a sus múltiples opciones como la posibilidad de insertar cuestionarios interactivos, aunque también permite enlazar con otras aplicaciones para que los retos no sean

siempre los mismos, como por ejemplo *Kahoot* para que el alumnado tenga que ordenar algunas frases, o bien *EDpuzzle* donde se visualiza un vídeo y se responde a las preguntas que se van formulando simultáneamente. Asimismo, la recompensa final formará parte de la evaluación: en el diploma que obtendrán los estudiantes, se les “obsequiará” con una pluma y un cincel como si fueran un historiador o el lapicida que graba una inscripción para que, por medio de la aplicación *Padlet*, creen un muro virtual sobre las mujeres que han conocido a través de la actividad de *Breakout* (u otras de las que busquen información con la ayuda del docente), contribuyendo así igualmente a fijar para la posteridad la memoria de estos grandes personajes femeninos.

### 3.2. WebQuest sobre el conjunto epigráfico de Acilia Plecusa

En segundo lugar, planteamos una actividad centrada en el manejo de las TIC y el desarrollo de la competencia digital. Concretamente se trata de una *WebQuest* cuyos contenidos girarán en torno al conjunto epigráfico conservado de *Acilia Plecusa* y que también pueden ser trabajados como una de las etapas de la actividad que propusimos en la actividad anterior. Nuestra *WebQuest* ha sido realizada mediante *Google Sites*, dado que el entorno *GSuite* resulta muy familiar al alumnado, está ampliamente difundido y ha sido manejado profusamente por los discentes durante el confinamiento por la COVID-19.

Aunque solo sea muy brevemente, desde un punto de vista de la presentación de los contenidos, el alumnado trabajará con la figura de la matrona romana *Acilia Plecusa*, una mujer vinculada al municipio de *Singilia Barba* (en el cortijo del Castillón, cerca de Antequera, Málaga), que debió vivir a caballo entre los siglos II y III d.C. y de la que conservamos hasta diez pedestales, a partir de los cuales podemos reconstruir hitos importantes de su desarrollo vital. Así, sabemos que *Plecusa* nació esclava y que tuvo un hijo –también esclavo– antes de ser liberada por su amo, con el que posteriormente contraería nupcias y con el que tendría una hija, en este caso, nacida libre.

El esposo de *Plecusa* fue un importante personaje en su ciudad. Seguramente tras su muerte, nuestra matrona erigió estatuas a su esposo, a sus dos hijos, a sus dos nietos e incluso a un importante personaje de la administración de la provincia Bética, calificado como amigo, así como a la esposa de éste. El azar ha hecho que los arqueólogos recuperaran incluso su tumba –documentada asimismo a través de una inscripción–, que seguramente estaría localizada en una de las propiedades de *Plecusa* (Mirón Pérez, 2004; Berlanga Palomo, 2012; Martín Ruiz et al., 2019; Romero Pérez, 2021).

Como paso previo a la programación de la *WebQuest*, el docente debe realizar una labor de investigación y búsqueda de materiales apropiados para la consecución exitosa de los objetivos que se planteen en la actividad. De esta forma, se ha realizado un completo dossier con los textos de las inscripciones, su traducción, así como datos de los epígrafes y su correspondiente cronología. Asimismo, se facilitará material audiovisual y una webgrafía para que el alumnado pueda buscar información y trabajar la figura de *Acilia Plecusa* como ejemplo de empoderamiento de las mujeres en época romana.

Una vez realizada la búsqueda de información y recursos, se programará la *WebQuest*. En ella se insertará una página de inicio a modo de introducción y que sirva para motivar al alumnado (Imagen n.º 4). En la tarea se explicitarán de la forma más clara posible las distintas actividades que deberá realizar el alumnado en la resolución de la *WebQuest* (Imagen n.º 5). El proceso reflejará la metodología de trabajo que deberá desarrollar el alumnado y los pasos a seguir para la consecución de los objetivos. En los recursos se facilitarán todos los materiales que deberán consultar para la realización de la actividad, consistentes en vídeos accesibles desde *Youtube*, podcasts, imágenes, textos o enlaces a otras webs con materiales para profundizar en el personaje que estamos analizando. La evaluación se realizará mediante un formulario del paquete *GSuite* incrustado en la propia *WebQuest*. Finalmente, en las conclusiones se propone un debate

moderado por el propio alumnado, con la posibilidad de realizarlo de forma presencial en el aula o mediante videollamada a través de la aplicación *Meet* disponible asimismo en el paquete *GSuite*. Dicha actividad girará en torno al papel tradicional que se ha otorgado a las mujeres en la Roma clásica, comparándolo con lo que los alumnos han aprendido sobre la trayectoria vital de *Acilia Plectusa* dentro tanto de su propia familia como de su municipio. La *WebQuest* concluye con los créditos de sus autores.

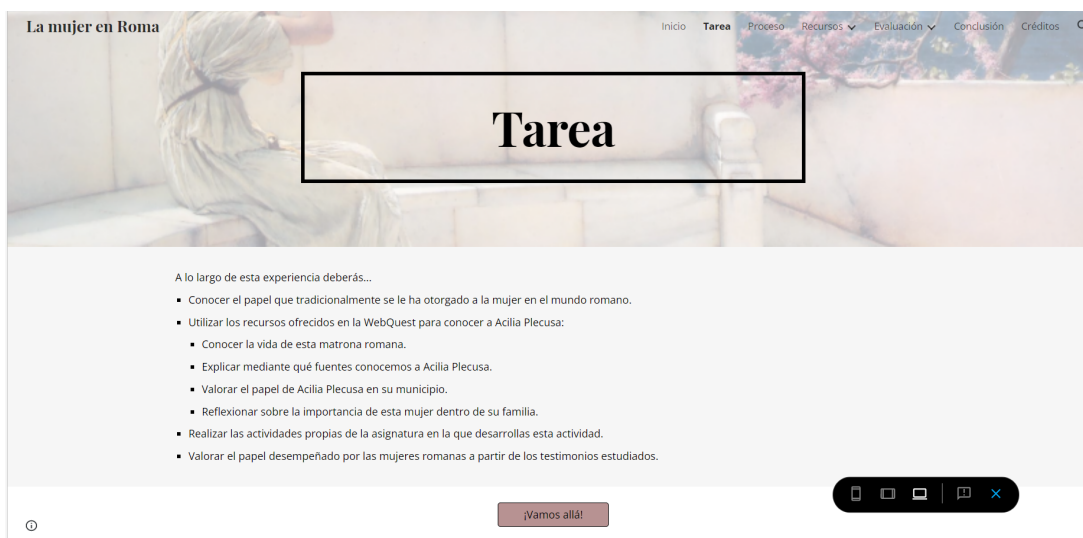
#### Figura 4

*Inicio de la WebQuest dedicada a la figura de Acilia Plectusa. Fuente: elaboración propia*



#### Figura 5

*Tareas de la WebQuest dedicadas a la figura de Acilia Plectusa. Fuente: elaboración propia*



Hemos ideado esta *WebQuest* para desarrollarla el día 8 de marzo, fecha en la que se celebra el día de la mujer y en la que se suelen desarrollar actividades en los centros en las que se trabajan contenidos con una perspectiva de género. La metodología será colaborativa y siempre dentro del marco del ABP, puesto que lo que se plantea es un proceso de investigación en el que el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias es clave. Dado que concebimos los contenidos de la *WebQuest* de manera transversal y multidisciplinar, los alumnos de todos los niveles de Educación Secundaria podrán trabajar diferentes objetivos y competencias en múltiples

asignaturas con los mismos contenidos, siempre desde una perspectiva de género. Es por ello que, dentro de la misma *Webquest*, se han planteado distintos recursos y actividades para trabajar contenidos específicos de cada asignatura. Así, por ejemplo, los alumnos de Latín de 1º y 2º de Bachillerato pueden completar un dossier con el texto de las inscripciones de *Acilia Plecusa* que se nos han conservado debiendo realizar una traducción de los mismos a nuestro idioma (Imagen n.º 6). Por lo tanto, la evaluación se realizará atendiendo a los distintos contenidos que haya trabajado el alumnado en cada asignatura, por lo que se generarán diferentes cuestionarios atendiendo a esta especificidad, así como, en su caso, para satisfacer las necesidades específicas de nuestro alumnado desde un punto de vista de la diversidad. Sin embargo, el apartado dedicado a la conclusión que, como adelantamos *supra*, está dedicado a la realización de un debate en el que se reflexione sobre el papel atribuido a las mujeres romanas tradicionalmente comparándolo con el que los discentes han aprendido a través del estudio de los testimonios de *Acilia Plecusa*, será común para todas las asignaturas y niveles dentro del centro. De este modo, se podrá realizar seleccionando al alumnado por grupos, niveles o cualquier tipo de agrupación, dado que, como ya dijimos anteriormente, existe la opción de desarrollar dicha actividad de manera presencial o telemática.

### Figura 6

*Recursos para la realización de las actividades por el alumnado de Latín. Fuente: elaboración propia*



## 4. Resultados

El resultado de la propuesta de intervención ha sido la creación de varias actividades con contenidos desde una perspectiva de género, de las que presentamos dos al lector, que esperamos poder implementar en el aula con el objetivo de publicar los resultados de la experiencia y poder así corroborar, o no, las hipótesis que hemos desarrollado en la presente publicación.

Creemos haber justificado con suficiente solidez la necesidad de realizar actividades con contenidos desde una perspectiva de la historia de las mujeres, en nuestro caso, en las aulas de Educación Secundaria en España. No debemos olvidar que dicha necesidad se vuelve incluso prescriptiva si atendemos a la legislación y al desarrollo curricular vigente en la actualidad en nuestro país.

Asimismo, hemos analizado las posibilidades que las TIC nos pueden brindar para confeccionar actividades que sean atractivas y motivadoras para nuestro alumnado, facilitando así la consecución de los objetivos, la adquisición de competencias y, en definitiva, la significatividad del aprendizaje. En este sentido, y a pesar de los avances que en los últimos años se han producido con relación a la implantación y al manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en nuestra sociedad –y, especialmente, entre nuestro alumnado–, son escasos los materiales y recursos TIC disponibles para el profesorado en casi todas las áreas de la Educación Secundaria. En muchas ocasiones, factores como la cada vez mayor carga burocrática, la falta de formación y la actualización efectiva del profesorado en el manejo de herramientas TIC, la continua actualización de dichas herramientas o la falta de medios informáticos en nuestros centros son factores que impiden o condicionan, cuanto menos, la experimentación con actividades como las que aquí proponemos en los centros de Educación Secundaria.

Las actividades propuestas han sido confeccionadas teniendo en cuenta metodologías activas y participativas, especialmente el trabajo colaborativo y el ABP. De la misma forma, hemos procurado que los contenidos sean transversales e interdisciplinarios para que las actividades puedan ser trabajadas por profesores y discentes de un número significativo de asignaturas, implicando incluso al alumnado de un centro completo durante una misma jornada, el 8 de marzo, en el que se celebra el Día Internacional de la Mujer.

## 5. Discusión y conclusiones

Como conclusión y pese a la imagen que algunas fuentes literarias nos han transmitido, los ejemplos que aquí analizamos son las de sendas matronas romanas que lograron adquirir respeto y prestigio propios en sus municipios, codeándose y estableciendo lazos sociales con influyentes personajes. A pesar de las trabas que la sociedad romana imponía a las mujeres, dichas matronas lograron administrar el patrimonio de sus familias, salvaguardando y afianzando el estatus social de sus descendientes. A través del conjunto de inscripciones analizado, *Eumachia* y *Acilia Plecusa* inmortalizaron sus nombres junto al de familiares y amigos, procurando mantener a sus hijos y nietos entre los miembros de la elite local y entrando a formar parte así de la memoria colectiva de su municipio.

Para reivindicar el papel en la sociedad romana de las mujeres a través de la educación, hemos realizado dos actividades para ser implementadas en nuestras aulas de Educación Secundaria teniendo en cuenta la consecución de los objetivos y competencias que marca la legislación española, especialmente en lo referente a la educación para la igualdad entre hombres y mujeres y la formación TIC, pero sin olvidar los conocimientos propios que el alumnado debe adquirir en el desarrollo curricular de muchas de las asignaturas de esta etapa educativa. Así, la transversalidad e interdisciplinariedad han sido dos de los parámetros básicos que se han tenido en cuenta en sendas aportaciones, todo ello sin olvidar las metodologías activas y el trabajo colaborativo o mediante ABP.

De hecho, otro de nuestros principales propósitos ha sido convertir al alumnado en protagonista de su propio proceso de aprendizaje, puesto que, con los medios facilitados por el docente, debe investigar por sí mismo y construir su propia interpretación sobre las mujeres en particular y la sociedad romana en general. De este modo, se combate al mismo tiempo antiguos procedimientos de carácter más positivista que presentan el pasado como un contenido cerrado e inalterable (García Santa María y Pagès, 2008). Con el planteamiento de nuestras actividades, buscamos que los discentes aprendan que la Historia no es una mera acumulación de datos, sino que es una disciplina que está muy “viva” y cuyos paradigmas cambian constantemente como sucede con la visión sobre el papel de las mujeres a lo largo del devenir histórico (Picazo Gurina, 2017).

A pesar de que nuestra propuesta se ha centrado únicamente en el ámbito de la Educación Secundaria, pensamos que sería no solo deseable sino incluso recomendable extender esta metodología y tipología de actividades, al menos, a niveles superiores como la enseñanza

universitaria (López Serrano et al., 2019; Medina Quintana y López Serrano, 2020). Cabe recordar, por ejemplo, el citado cuestionario entre un grupo de discentes del Grado de Historia de la Universidad de Alicante donde la mayoría de ellos pensaban que la única función de las mujeres romanas era el cuidado del hogar y de la prole (Mateo Corredor y Pastor Quiles, 2020). Este estudio evidencia cómo se perpetúan estos estereotipos y visiones parciales de las mujeres por parte del alumnado ya desde etapas educativas anteriores, por lo que no sólo es indispensable actuar desde edades más tempranas sino también en futuros egresados y, especialmente, en los discentes de los grados de educación y humanidades que conformarán las próximas promociones de docentes y habrán de disponer de los conocimientos y herramientas adecuadas para poder impartir estos contenidos de género y ser capaces de combatir esta imagen peyorativa transmitida por las propias fuentes clásicas (Gallego Franco, 1995; López Serrano et al., 2019).

## Agradecimientos

Grupo PAIDI HUM-342 “Ciudad, territorio y estructuras socioeconómicas en la Bética romana”.

## Referencias

- Abbit, J. y Ophus, J. (2008). What we know about the Impacts of WebQuests: A review of Research. *AACE Journal*, 16(4), 441-456.
- Álvarez Herrero, J. F. (2019). Las webquest como soporte y mejora del Aprendizaje Basado en Proyectos en las áreas de ciencias en la educación secundaria. En REDINE (Ed.), *Edunovatic 2018. Conference Proceedings* (pp. 148-151). Adaya Press. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/98547/1/Alvarez-Herrero\\_EDUNOVATIC18\\_148-151.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/98547/1/Alvarez-Herrero_EDUNOVATIC18_148-151.pdf).
- Berlanga Palomo, M. J. (2012). La mujer romana de la Bética con especial referencia al ámbito malacitano. *Baetica*, 34, 127-135.
- BOJA nº 144 = Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.
- BOJA nº 145 = Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.
- Catalán González, F. J. y Pérez Gómez, M. (2020). Genially: nuevas formas de difusión y desarrollo de contenidos. En L. Padrón Reyes y E. J. Ruiz Pilares (Coords.), *Motivar y aprender. El reto de las TIC en el aula de Humanidades* (pp. 19-28). Iberoamérica Social Editorial.
- Castrén, P. (1983). *Ordo Populusque Pompeianus. Polity and Society in Roman Pompeii*. Bardi editore.
- Ciardiello, R. (2016). Donne imprenditrici a Pompei. Eumachia e Giulia Felice. En R. Berg (ed.), *The Material Sides of Marriage. Women and Domestic Economies in Antiquity* (pp. 223-234). Institutum Romanum Finlandiae.
- Colás-Bravo, M. P., Pablos-Pons, J. d., Conde-Jiménez, J., Reyes de Cozar, S. y Llorent-Vaquer, M. (2016). L'attuazione delle TIC nel sistema di istruzione spagnolo. *Pedagogia oggi*, 2, 126-152.

- Collar González, O. (2019). *Análisis de WebQuest pertenecientes al área de Ciencias Sociales*. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/17261?show=full>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). Gamification: Toward definition. *The ACM CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 7-12. <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf>
- Díez Gutiérrez, E. J. (2006). El uso de webquest en la docencia universitaria: el aprendizaje colaborativo en red – Entorno WQ. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 397-407.
- Dodge, B. (1995a). Webquest: a technique for Internet-based learning. *Distance Educator*, 1(2), 10-13.
- Dodge, B. (1995b). *Some Thoughts About WebQuests*. [https://webquest.org/sdsu/about\\_webquests.html](https://webquest.org/sdsu/about_webquests.html).
- Dodge, B. (2002). *WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks*. <http://webquest.org/sdsu/taskonomy.html>.
- Donahue, J. F. (2004). Iunia Rustica of Cartima: female munificence in the roman West. *Latomus*, 63(4), 873-891.
- Gallego Franco, M.<sup>a</sup> H. (1995). Un eje transversal: la mujer en la antigüedad grecorromana. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 6, 39-54.
- Gago Durán, M. (2012). *La emancipación de la mujer romana en la Bética del Alto Imperio*. Universidad de Córdoba.
- García Lázaro, I. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. *Revista Educativa Hekademos*, 27, 71-79. <https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/17>.
- García Santa María, T. y Pagès Blanch, J. (2008). La imagen de la Antigüedad en la enseñanza de la Historia. En M.<sup>a</sup> J. Castillo Pascual (Coord.), *Congreso Internacional «Imágenes». La Antigüedad en las Artes escénicas y visuales* (pp. 691-720). Universidad de La Rioja.
- Hart, J. (2021). *Top Tools for Learning 2021*. <https://www.toptools4learning.com/genially/>.
- Hemelrijk, E. (2015). *Hidden Lives – Public Personae. Women and Civic Life in the Roman West*. Oxford University Press.
- LOE = Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.
- LOMLOE = Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- López Serrano, M. J., Medina Quintana, S., y Guerrero Elecalde, R. (2019). Trabajar el tiempo histórico en el Grado de Educación Primaria: género y reivindicaciones laborales a través de la prensa. *CLIO. History and History teaching*, 45, 155-167.
- Marín Díaz, V. (2015). La gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. *Digital Education Review*, 27. <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/13433>.
- Marín Díaz, V. y Sánchez Cuenca, C. (2018). El aprendizaje de valores a través de los cuentos en Educación Infantil. *Enseñanza & Teaching*, 36(1), 179-197. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/et2018361179197/19130>

- Martín Ruiz, J. A., Palomo Laburu, A. y Ángel Maqueda, R. (2019). *Acilia Plecusa*, Una mujer de la Bética romana. *Albahri entre Oriente y Occidente*, 5, 5-25.
- Mateo Corredor, D. y Pastor Quiles, M. (2020). La desigualdad entre hombres y mujeres en la antigua Roma: un estudio sobre sus concepciones y conocimiento en el alumnado de historia. *Cuadernos de arqueología de la Universidad de Navarra*, 28, 81-100. <http://doi.org/10.15581/012.28.001>.
- Medina Quintana, S. y López Serrano, M. J. (2020). El patrimonio arqueológico en Córdoba con perspectiva de género: una intervención desde las ciencias sociales en el grado de Educación Primaria. En A. Ruiz Osuna, S. Medina Quintana, L. M. Pérez Naranjo y D. Vaquerizo Gil (Coords.), *Educación y divulgación del patrimonio arqueológico: la socialización del pasado como reto para el futuro* (pp. 81-95). Comares.
- Melchor Gil, E. (2009). Mujeres y evergetismo en la Hispania Romana. En J. F. Rodríguez Neila (Ed.), *Hispania y la Epigrafía Romana: Cuatro Perspectivas* (pp. 133–178). Fratelli Lega Editori.
- Melchor Gil, E. (2010). Homenajes estatuarios e integración de la mujer en la vida pública municipal de las ciudades de la Bética. En F. J. Navarro (Ed.), *Pluralidad e integración en el mundo romano, Italia Iberia – Iberia Italia II* (pp. 221-245). Eunsa.
- Mirón Pérez, M. D. (2004), Matrimonio y promoción social de las esclavas de la Bética: el caso de *Acilia Plecusa*. En L. Hernández Guerra (Coord.), *Actas del II Congreso Internacional de Historia Antigua. La Hispania de los Antoninos (98-120)* (pp. 292-304). Universidad de Valladolid.
- Navarro Caballero, M. (2017). *Perfectissima femina. Femmes de l'élite dans l'Hispanie romaine*. Ausonius éditions.
- Orden de 14 julio de 2016 = Orden de 14 julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado
- Orden ECD/65/2015 = Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por las que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
- Pedregal Rodríguez, M. A. (2011). La Historia de las Mujeres y la Historia Antigua en España: Balance historiográfico (1980-2008). *Dialogues d'histoire ancienne*, 37(2), 119-160.
- Pérez Vázquez, E., Gilbert Cerdá, A. y Lledó Carreres, A. (2019). Gamificación en la educación universitaria: El uso del *escape room* como estrategia de aprendizaje. En R. Roig-Villa (Ed.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 660-668). Octaedro.
- Picazo Gurina, M. (2017). Más allá de los estereotipos: nuevas tendencias en el estudio del género en arqueología clásica. *Vestigia Feminarum: Arqueología, Género y Memoria*, 24(1), 5-31.
- Romero Pérez, M. (2021). *Acilia Plecusa* y el paisaje urbano de Singilia Barba. En A. Valmata Ochaíta; M. J. Bravo Bosch; R. Rodríguez López (Eds.), *Mujeres de la Hispania romana. Una mirada al patrimonio* (pp. 15-34). Dykinson.
- Rosales-Statkus, S. y Roig-Villa, R. (2017). El relato digital (digital storytelling) como elemento narrativo en el ámbito educativo. *Notandum*, 44-45, 163-174. <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.43.1>.



- Sampedro Requena, B. E., Muñoz González, J. M. y Vega Gea, E. (2017). El videojuego digital como mediador del aprendizaje en la etapa de Educación Infantil. *Educar*, 53(1), 89-107. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/v53-n1-sampedro-munoz-vega/407366>
- Sanz Yepes, N. y Alonso Centeno, A. (2020). La Escape Room como propuesta de gamificación para el aprendizaje de la Historia en educación infantil. *Didácticas Específicas*, 22, 7-25. <https://doi.org/10.15366/didacticas2020.22.001>.
- Villalustre Martínez, L. y Del Moral Pérez, M.<sup>a</sup> E. (2014). *Digital storytelling*: una nueva estrategia para narrar historias y adquirir competencias por parte de los futuros maestros. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 115-132. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2014.v25.n1.412](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.412).

Fecha de recepción: 12/11/2021

Fecha de aceptación: 07/12/2022